

Житомирський державний університет ім. Івана Франка  
Соціально-психологічний факультет  
Кафедра соціальної та практичної психології

# Особливості шкільної тривожності у підлітків з високим рівнем мотивації до успіху

*Курсова робота*  
студентки 36 групи  
соціально – психологічного  
факультету

*Борович Марини*

Науковий керівник:  
*Мазяр О.В.*

Житомир  
2009

## Зміст

*Вступ* .....3

### *Розділ. I. Теоретичний аналіз проблеми шкільної тривожності і мотивації до успіху в підлітковому віці*

- 1. Психологія особливості розвитку особистості у підлітковому віці*..... 5
- 1. 2. Особливості прояву шкільної тривожності у підлітковому віці* ..... 12
- 1.3. Особливості мотивації успіху, як засобу подолання невдач підлітків*..... 16

### *Розділ. II. Методи дослідження шкільної тривожності у підлітковому віці*

- 2.2. Діагностика рівня тривожності за методикою Тейлора, Філіпса* ..... 19
- 2.3. Діагностика мотивації до успіху за методикою Елерса*..... 23

### *РОЗДІЛ III. Аналіз результатів дослідження тривожності і мотивації до успіху у підлітковому віці.*

- 3.1. Процедура дослідження шкільної тривожності за методикою Філіпса*..... 30
- 3.2. Процедура дослідження шкільної тривожності за методикою Тейлора*..... 32
- 3.3. Процедура дослідження мотивації до успіху за методикою Елерса*..... 33

*Використана література*..... 42

*Додатки*

# Вступ

## **Актуальність дослідження:**

Тривожність — це переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуванням неблагополуччя, почуттям небезпеки. Підвищена тривожність є причиною багатьох психологічних труднощів дитинства, в тому числі багатьох порушень розвитку.

Щоб зміни в ставленні підлітка до власного «Я» були позитивними, і в процесі його розвитку можна було уникнути невдач, що супроводжує досягнення успіху у підлітковому віці, їй треба допомогти пізнати свій внутрішній світ та інших людей, навчити відчувати й аналізувати себе, адекватно оцінювати реальні успіхи і запобігати невдачам.

**Актуальність досліджуваної теми** безсумнівна, адже стосується пошуку конкретних ознак типу поведінки людини з домінантою негативних емоцій, із виявом шкільної тривожності, що супроводжується бажанням особистості відтворювати конфліктогенні події з подальшим самоприниженням, сором за свої прорахунки. Ці страждання підлітка стають причиною зниження в них рівня самоповаги як упевненості у своїх здібностях та можливостях.

Радикальні зміни в житті суспільства зумовлюють зміни в системі освіти. Сьогодні вперше в історії складаються умови для встановлення пріоритету між учнем і системою. В умовах сучасного динамічного світу система з метою свого збереження і розвитку має більше спиратися на особистість, що є суб'єктом діяльності та взаємин, здатна до самостійного творення майбутнього.

У "Законі України «Про освіту» визначено стратегічну мету освіти:

**«... розвиток людини як особистості й найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання**

**високих моральних цінностей, формування громадян, здатних на осмислений суспільний вибір, збільшення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими працівниками, фахівцями».**

**Гіпотеза дослідження.** Навчальна тривожність впливає на прояви невдач у підлітковому віці.

**Об`єкт дослідження.** Об`єктом дослідження є підлітки, та їх вікові особливості.

**Предмет дослідження.** Предметом дослідження є рівні тривожності підлітків, та мотивації їх до успіху.

**Гіпотеза дослідження.** Підвищена шкільна тривожність прямо впливає на мотивацію успіху і уникнення невдач у підлітковому віці

**Мета.** Вивчити рівень шкільної тривожності у старших підлітків

**Завдання дослідження.** 1. Опрацювати наукову літературу, що стосується проблеми підлітків.

2. Вивчити психологічні особливості підлітків, дати характеристику підлітків різними науковцями, що досліджували цей вік.

3. Ознайомитися з психологічними ознаками тривожності.

4. Розглянути теоретичне дослідження рівня тривожності підлітка.

5. Опрацювати мотивацію успіху що є деяким засобом подолання тривожності.

6. Провести дослідження тривожності у підлітків за опитувальником Дж. Тейлора і Філіпса.

7.Провести дослідження мотивації до успіху за методикою Елерса, яка включає в себе методику уникнення невдач і рівень ризику.

# Розділ. I. Теоретичний аналіз проблеми шкільної тривожності і мотивації до успіху в підлітковому віці

## 1.1. Психологія особливості розвитку особистості у підлітковому віці

На початку нашої роботи, насамперед необхідно зауважити, що **підлітковий вік** — період переходу від дитинства до дорослості. З одного боку, для цього періоду показовим є негативні вияви, дисгармонійність у будові особистості, з іншого — багато позитивних факторів: збільшення самостійності учнів, різноманітність і змістовність міжособистісних взаємин з однолітками та дорослими, розширення сфери діяльності тощо. Цей період вирізняється виходами дитини на рівень якісно нової соціальної позиції, в якій формується її свідоме ставлення як члена суспільства.

Слід зазначити, що важливою особливістю підлітка є поступовий відхід від прямого копіювання оцінки дорослих до самооцінки, яка ґрунтується на внутрішніх критеріях. Критерії самооцінки формуються у процесі особливої діяльності — самопізнання. Основною формою самопізнання підлітка є порівняння себе з іншими людьми: дорослими, однолітками.

При цьому самооцінка молодших підлітків є неоднозначною, недостатньо цілісною, що обумовлює немотивовані вчинки.

У цьому віці найважливіше — спілкування з однолітками. Спілкуючись з друзями, підлітки активно засвоюють норми, засоби соціальної поведінки, визначають критерії оцінки себе та інших, спираючись на своєрідний «кодекс дружби». Зовнішні ознаки комунікативної поведінки молодших підлітків доволі неоднозначні.

З одного боку, в підлітків є бажання за будь - яку ціну бути таким, як усі, з іншого — мати певну автономію; прагнення здобути повагу та авторитет серед друзів і демонстрування своїх вад, неетичної конфліктної поведінки у ставленні до дорослих (учителів, батьків), однолітків без неприємних суб'єктивних переживань.

Підліток знаходиться у постійному пошуку «норми» поведінки, зовнішнього вигляду, внутрішньої позиції тощо. Однак для цього віку характерна диспропорція, тобто відсутність «норми». Цю диспропорцію ускладнює різниця у темпах психічного та фізичного розвитку (акселерати та ретарданти), цю різницю має враховувати вчитель під час вибору змісту й форм навчання етики.

Цікавим є і той факт, що на основі готовності до праці формується свідоме прагнення підлітка реалізувати свої потенційні можливості. Саме розгорнута суспільно-корисна діяльність, де її види (навчання, фізична робота, художня творчість, спортивні, організаційні справи) об'єднані єдиним стрижнем—мотивом користі для інших, отримує провідне значення у психологічному розвитку підлітків, визначає суспільну сутність дитини.

Водночас ефективне долучення учнів до складної системи суспільних відносин передбачає формування адекватних сьогоденню морально-етичних норм поведінки. Почуття дорослості займає суттєве місце у внутрішній позиції підлітка, воно визначається тим, що підліток уже не бажає, щоб його вважали дитиною, він вимагає «ролі дорослого». Але реалізувати цю потребу у складній діяльності учень, як правило, не може. Звідси — прагнення до «зовнішньої дорослості», яке виявляється у зовнішніх атрибутах: модний одяг, зміна зачісок, макіяж, «коштовні» іграшки, паління тощо.

Необхідно зауважити, що **підлітковий вік традиційно вважається найважчим у плані виховання**. Головним змістом підліткового віку є перехід від дитинства до дорослості. Усе, що стосується розвитку, якісно перебудовується, виникають і формуються нові психологічні утворення. Цей

процес перетворень «визначає основні особливості формування особистості дитини підліткового віку», а відповідно і специфіку роботи з ними [1]. Залежно від конкретних соціальних умов, культури, традицій щодо виховання дітей, перехідний період може мати різний зміст. **Нині, в умовах нашої країни, цей період розвитку охоплює приблизно вік із 10 - 11 до 14 - 15 років, збігаючись у цілому з навчанням дітей у середніх класах школи.** Тут найбільша кількість дітей із так званою «шкільною дезадаптацією» спостерігається у середніх класах.

Отже ми маємо додати, як оцінювали підлітковий вік видатні психологи науковці **Е.Шпрангер**, наприклад, виділяє три основні суперечності підліткового віку, **С.Холл** — дванадцять, **Л.Виготський** пише про те, що їх можна було б нарахувати ще в дванадцяті більше. Можливо, це й не межа. Але всі сходяться на тому, що основна суперечність у тому, що з одного боку — це вік соціалізації, вростання у світ людської культури і суспільних цінностей, а з іншого — вік індивідуалізації, відкриття і ствердження свого унікального й неповторного «Я». На полюсах цієї суперечності, як на гойдалці, розгойдуються всі підлітки, але в кожного з них ці полюси виражені по-різному. Більше того, за різних часів саме суспільство по-різному розгойдувало цю гойдалку, піднімаючи вгору то цінність індивідуальності, то цінність колективного життя. І підлітки, можливо, найчутливіші до цих коливань, що резонують із критичним періодом у їхньому психічному розвитку, коли руйнується стихійне, звичне, дитяче ставлення до світу і починає формуватися нове, доросле.

**У науковій літературі є багато праць, присвячених проблемам підліткового віку.** Так, Л.Виготський у своїй книзі «Педологія підлітка» виділяв кілька критичних, поворотних пунктів психічного розвитку (кризи одного, трьох, семи і тринадцяти років), вважаючи, що «кризи — необхідні етапи розвитку, які, якби не були відкриті емпіричним чином, слід було б вивести теоретично. Більше того — чим яскравіше, гостріше, енергійніше

проходить криза, тим продуктивніше йде процес формування особистості» [2].

Література 60—70-х років ХХ ст. відображає занепокоєність педагогічної громадськості «проблемою шостих класів» і намагання психологів цю проблему пояснити. Проблема шостих класів є центральною й у книзі А.Краковського «Про підлітків». Автор звертає увагу на те, що в період навчання в шостому класі учні стали вшестеро впертішими, ніж у п'ятому, удесятеро зростає кількість випадків протиставлення себе вчителям, удев'ятеро частіше спостерігалось хизування недоліками і в сорок два рази більше стало не досить мотивованих учинків [3].

**Сьогодні у психологічній літературі ми спостерігаємо, що головною проблемою стали старші підлітки - учні 8 - 9 класів.** Саме тут ми найчастіше зустрічаємося зі скаргами дорослих на свою професійну і особисту безпомічність, на не володіння ситуацією. На це вказують у своїх працях А.Бодальов, Д.Фельдштейн.

Користуючись матеріалами практичних досліджень (опитування, тести, психомалюнки тощо), автор мав на меті визначити психологічні особливості спілкування та поведінки підлітків.

**Усі дослідники психології підлітків так чи інакше сходяться у визнанні того великого значення, що має у цьому віці спілкування, особливо з ровесниками.** Стосунки з товаришами перебувають у центрі життя підлітка, багато в чому визначаючи решту аспектів його поведінки і діяльності. Л.Божович відмічає: «Якщо в молодшому шкільному віці основою для об'єднання дітей найчастіше є спільна діяльність, то у підлітків, навпаки, привабливість занять та інтереси в основному визначаються можливістю широкого спілкування з ровесниками» [5].

Для підлітка важливо не просто бути разом із ровесниками, а посідати серед них становище, що задовольнятиме його. Для деяких це намагання може виражатися через бажання посісти у групі позицію лідера, для інших — бути визнаним, улюбленим товаришем, ще для інших — непорушним



авторитетом у якійсь справі, але в будь-якому випадку є головним мотивом поведінки школярів у середніх класах. Як свідчать дослідження, саме невміння, неможливість досягти такого становища найчастіше і є причиною недисциплінованості, навіть правопорушень підлітків, супроводжується і підвищеною конформністю підлітків щодо підліткових компаній

М.Гнезділова

Крім того, слід відзначити, що суб'єктивна значущість для підлітка сфери його спілкування з однолітками значно контрастує з явним недооцінюванням цієї значущості дорослими, особливо вчителями. **Для підлітків переживання щодо спілкування з ровесниками виявляються найтипівішими, а вчителі вважають, що це переживання через спілкування з учителями, батьки ж вважають, що підлітки переживають через них. Це є серйозною проблемою сучасної виховної ситуації, свідчить про нездатність дорослих, які оточують підлітка, бачити його справжні переживання.**

Більшість дорослих, які оточують підлітка, не мають ніякого уявлення про динаміку мотивів його спілкування з однолітками протягом підліткового віку, про зміну пов'язаних із цим спілкуванням переживань.

У 8 — 9 класах головним стає прагнення підлітка до автономії у колективі ровесників і пошук визнання цінності власної особистості в очах однолітків. У багатьох підлітків виявляється фрустрованою потреба «бути значущими в очах ровесників», що призводить до переживань. Дорослі ніколи цього не помічають.

Батьки підлітків усі проблеми їхнього спілкування з ровесниками пов'язують із вадами тих дітей, із якими спілкується їхній син або дочка. Водночас дослідження свідчать, що вже починаючи із сьомого класу «у підлітків починається інтенсивно розвиватися особистісна та міжособистісна рефлексія», внаслідок чого вони починають бачити причини своїх конфліктів, труднощів або, навпаки, успіхів у спілкуванні з ровесниками. Ні батьки, ні вчителі часто не бачать також змін у змісті спілкування з

ровесниками, який обмежується колом питань навчання та поведінки. На цьому тлі у семикласників, а особливо у восьмикласників зростає критичність щодо власних вад, які можуть приховуватись у спілкуванні з іншими людьми. Підліток у цьому віці потребує допомоги дорослого, але дорослі мало чим можуть йому допомогти, не сприймаючи його проблем.

Важливість для підлітка його спілкування з ровесниками нерідко відсуває на задній план його стосунки з дорослими, передусім із батьками та вчителями. Що сьогодні породжує ці проблеми підлітків?

Перше джерело цих проблем — нерозуміння дорослими внутрішнього світу підлітка, їхні хибні або примітивні уявлення про його переживання, мотиви тих чи інших учинків, прагнень, цінностей.

Чим старшими стають підлітки, тим менше розуміння вони знаходять у дорослих. Якщо їхні уявлення про переживання учнів 5 - 6 класів певним чином відповідають дійсності, то уявлення про переживання учнів 8 - 9 класів дуже від неї далекі. Іншими словами, батьки припиняють бачити своїх дітей, а вчителі — своїх учнів, а місце цих конкретних і різних підлітків починає замінювати абстрактна і спотворена їхня версія, яка береться з газет і розмов дорослих між собою, але тільки не з реального і живого бачення дитини.

Потреба підлітків у тому, щоб дорослі, особливо батьки, визнали їх рівноправними партнерами у спілкуванні, породжує конфлікти. Цікаво, що винним у конфлікті завжди визнається підліток — так вважають, до речі, і самі підлітки. Подібну самозвинувачувальну позицію підлітків деякі автори називають «психологічним примиренням», пов'язуючи її з прийняттям формальних відносин «слухняності», що нав'язуються їм, ламання позиції «психологічного примирення» найчастіше призводить до «психологічного бунту» [6]. Коли виникає цей «психологічний бунт», дорослі починають бити на сполох, ідуть до психолога, шукають вихід, а «психологічне примирення» всіх влаштовує. Подібне ставлення до конфліктів, у яких дорослі посідають

зовнішню позицію, а підлітки — самообвинувачувальну, є неконструктивним.

Відзначимо ще один момент, на який дослідники мало звертають увагу. Батьки, які спостерігають дорослішання своїх дітей, найчастіше помічають у цьому процесі тільки його негативні боки: підліток стає «неслухняним», «потайливим» тощо — і зовсім не помічають пагонів позитивного, нового. Одним із таких пагонів є розвиток у підлітковому віці прагнення допомогти дорослим, підтримати, розділити їхнє горе або радість.

Якщо порівнювати між собою сфери спілкування підлітків із батьками з одного боку, і з учителями — з іншого, то при всій напруженості першого значно більше «запущеним», малопродуктивним з погляду розвитку особистості виявляється другий бік. Адже переживання, пов'язані у підлітків зі спілкуванням з учителями, посідають одне з останніх місць, а ще з учителями у підлітків пов'язані тільки негативні переживання.

Характер спілкування з учителями і суб'єктивне ставлення до них змінюється протягом усього підліткового віку. Якщо головним мотивом спілкування молодших підлітків є намагання заручитися підтримкою вчителя, заохочення до навчання, поведінки та шкільної праці, то у більш старшому віці — намагання до особистісного спілкування з ним (учителем). Починаючи з 7 класу, підлітки усе більше зважають на професійні й особистісні якості педагогів. Причому, якщо професійні якості педагогів підлітків загалом влаштовують, то особистісні — ні. Ця незадоволеність сприймається підлітками здебільшого як проблема «справедливості» вчителя. Однак, незважаючи на незадоволеність підлітків особистісними якостями вчителів, вони все одно прагнуть до спілкування з ними, чого, до речі, учителі частіше не помічають. Вони, як правило, вважають, що підлітки задоволені спілкуванням із ними, як і їхніми особистісними якостями. Таким чином, з віком у підлітків зростає потреба в особистісному спілкуванні з педагогами. Відповідно розширюється тривожність і зона конфліктів як зовнішніх, так і внутрішніх.

Таким чином дослідивши загальні психологічні особливості підлітків ми можемо приступити до дослідження тривожності в підлітковому віці.

## 1.2. Особливості прояву шкільної тривожності у підлітковому віці

### **Розглянемо як впливає надмірна тривожність на діяльність і розвиток особистості?**

Нам необхідно звернути увагу на те, що за оптимального, нормального рівня — тривожність мобілізує — це ознака готовності людини діяти. Згідно з наявним матеріалом, наприклад, якщо тривожність буде надто низькою, при переході проїжджої частини дороги людина може потрапити під машину. Але мобілізуюча функція тривоги діє в досить вузьких межах при сильних і стабільних переживаннях. Слід зазначити, що стійкий, високий рівень тривожності має негативний, дезорганізуючий вплив на діяльність і розвиток особистості дітей і підлітків незалежно від того, у якій формі та в якому вигляді вона виявляється. При високому рівні тривожність додає діяльності пристосовницький характер, негативно позначається на результативності діяльності й насамперед в оцінних ситуаціях (формується низький рівень домагань). При пристосувальному характері діяльності діяльність і спілкування здійснюються не за внутрішніми, властивими самій діяльності мотивами, а визначаються тривожністю, тобто зовнішнім стосовно діяльності, далеким мотивом.

### **А зараз розглянемо як впливають ситуації тривожності на розвиток особистості?**

Розглянемо надалі те, що у психології є таке поняття, як «**маски тривожності**». Маски тривожності — це такі форми поведінки, що, маючи вигляд яскраво виражених ознак особистісних особливостей, породжуваних тривожністю, дозволяють людині водночас переживати її в пом'якшеному вигляді і не виявляти назовні. Такими «масками» найчастіше описуються

агресивність, залежність, апатія, надмірна мрійність, облудність, лінощі. **Маска не рятує дитину, підлітка від суб'єктивних переживань тривоги, але дає змогу більш-менш успішно приховати її від оточення і дає змогу регулювати появу і рівень пережитої тривоги.** Маски тривожності — це не тільки захист, а й способи регуляції та компенсації тривоги. Це зародкові, загальмовані або деформовані варіанти ефективних шляхів подолання труднощів.

### **А тепер розглянемо як людина використовує «маски тривожності»?**

Людина росте зі своїми «масками», чим довше вони на неї «надягнені», тим складніше «зняти» їх. На якомусь етапі **дитина-підліток** бачить, що дорослим усе складніше дати раду маскам. І зріст, і вага, і вуса, що пробиваються, потребують самоповаги (самоствердження). Самоповагу учень починає завойовувати сам. Те, чого йому недодали, він схильний забирати сам. Так з'являється неповага до вчителів, дорослих; відчуження від них і вищий ступінь виявлення цього почуття — хамство і нахабність. Виникнувши один раз і не зустрівши опору, воно наростає, як лавина. Звично, застосувати пасок уже не можна, лякати міліцією рано і мало користі, виганяти нікуди. Тоді пожинають гіркі плоди нашої системи освіти.

Отже, сучасний освітній стандарт з його конкретними завданнями — ЗУНами — є неадекватно спроектованою дією для досягнення стратегічної мети освіти з розвитку особистості. На наш погляд, досягнення стратегічної мети освіти — розвиток особистості — не залишиться декларацією, політичним гаслом і відбудеться тільки в тому випадку, якщо стратегічне рішення — шляхи і засоби (ресурси) досягнення цієї мети — спиратиметься на чітку мету.

### **Що означає «чітко поставити мету» ?**

**Чітко, добре поставлена мета — це мета, у якій:**

- є конкретний результат, який можна виміряти;
- можливе просування до кінцевої мети малими кроками.

Наявність таких завдань необхідна, тому що:

- можна краще оцінити доречність наших дій;
- можна краще переконати інших у правильності нашої точки зору;
- зростає можливість досягнення бажаних результатів;
- завдання корисні як нагадування про те, для чого починають дії.

Найчастіше для досягнення однієї мети необхідно зробити низку різних дій, розв'язати низку різних завдань, так що легко забути про бажаний кінцевий результат. Якщо це трапляється, можна багато працювати, напружуючи всі сили, щоб домогтися успіху, і все-таки мало що вдасться. Зіставлення логічних зв'язків між загальними завданнями і конкретними робочими завданнями зменшить зайві зусилля, дії будуть більш узгодженими й результативними.

Конкретизація стратегічної мети освіти — «розвиток особистості» — у проекті «Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті» не реалізована.

Отже ми бачимо, що завдання повинні формулюватися і розроблятися на основі вивчення об'єктивних законів розвитку особистості, що визначають постановку мети і завдань. Чим більша відповідність між об'єктивними законами розвитку особистості й діяльністю з постановки мети і завдань, тим реальніша і важливіша мета, тим більший її вплив на процес розвитку особистості. Зрозуміло, повного збігу між вимогами об'єктивних законів розвитку особистості й метою немає і не може бути, тому що будь-яка мета - це тільки ідеальне наближення до об'єктивного процесу. Підміна стратегічної мети освіти — розвитку особистості — просто ЗУНами завдає набагато більше шкоди, ніж створення нехай навіть неефективної системи.

За даними наукових досліджень, ми можемо стверджувати, що емоційне переживання невдач, помилок, неуспіху підлітком має реальне вираження у стані його, у типі його реагування на всі події, до яких він має відношення, на стиль, манеру поведінки в соціумі. Вивчення специфіки, конкретних ознак фобіозної поведінки підлітків дає змогу сформулювати шляхи до емоційного комфорту.

У кризі новизни підлітки прагнуть зберегти свої взаємини і зазвичай вони або спочатку заперечують зміни, або запекло шукають щось знайоме в новій ситуації, щоб утриматися. Коли здатність керувати змінами перебуває під загрозою, виникає емоційна реакція **занепокоєння**. Підлітки, що переживають таку кризу, шукають нових способів контролю за тривогою, яку посилено провокує нова ситуація. Підліток починає розуміти міру втрат - і реальних, і уявних - у наступних нових ситуаціях.

У безнадії, безпорадності, підліток постає перед необхідністю зрозуміти нову модель своїх взаємин і характер його наслідків. Знайти ґрунт під ногами, вистояти в «життєвому штормі» зумовлений тільки за правильною орієнтації в нестандартних обставинах, порівнюючи їх зі своїми резервами організму. Таку поведінку можна назвати фобіозною, тобто загрозливою, але її ще можна врегулювати.

У соціальне життя здатні внести різкі зміни лише підлітки з високим рівнем самоповаги, які можуть долати труднощі, вміють мобілізувати свої ресурси (в екстремальних умовах виживання). Різкі зміни в соціумі, життєві перипетії потребують від підлітка корінної перебудови своїх взаємин із середовищем і водночас різкої переорієнтації у планах, що, безумовно, позначається на фізичному та психічному здоров'ї.

Хочемо звернути увагу взагалі про особистість. На практиці склалася думка, що наші страждання вчать нас обачності, але шлях помилок довгий і ця думка не завжди себе виправдовує. Актуальним у людському суспільстві є навчання, творення себе як здорової особистості. І чим раніше формується в людині ця готовність **переживати емоційні збурення** на життєвому полі, тим упевненіше почувається людина перед новизною соціальних подій. Домінування ж страху, очікування неспіху і невдач роблять людину непевненою, блокують її самостійність, знижують творчу активність, а з нею — і можливість адекватно до своїх ресурсів програмувати свої дії, вчинки в контакті з іншими людьми. Саме така поведінка характерна для підлітків. Вони, не маючи досвіду соціальних помилок, стають його носієм.

Для вивчення специфіки, конкретних ознак фобіозної поведінки підлітків ми використали такі методичні процедури, як спостереження, інтерв'ю «Мій звичайний стан у школі, » та твір на тему «Моє емоційне благополуччя на уроці та його причини».

У процесі дослідження ми відібрали групи учнів із переважанням тривожності за характеристикою класних керівників, за результатами опитування учнів 8 - 9 класів (школи №51 м.Дніпропетровська). Загалом у дослідженні брало участь 20 осіб.

Матеріали дослідження дають змогу стверджувати, що категорією «фобіозна поведінка» правомірно позначати варіант звернення особистості до соціального оточення за відсутності готових схем реагування на новизну свого стану. Інакше кажучи, різко і раптово змінені умови спонукують особистість до різко зміненої форми презентації свого зміненого «Я». При цьому публічне виявлення свого різко зміненого «Я» передбачає процес не стільки очікування, скільки вичікування емоційного благополуччя підлітка, що складно уявити без явних ознак страху за можливі невдачі. Відчуття страху за неуспіх початої справи або вчинку реально виражені в ознаках нової поведінки особистості в новій ситуації під час розв'язання завдань соціально-психологічного характеру.

### 1.3. Особливості мотивації успіху як засобу подолання невдач підлітків

Школа має надавати підліткам психологічну підтримку. У навчальному процесі мають бути ігрові елементи з перевтіленнями підлітків, із залученням їх до уявних ситуацій. Навчальний процес доцільно формувати за сценарієм учителя із застосуванням психодрам і психотрагедій, із грою підлітками конфліктуючих сторін. Використання тренінгових занять дає змогу кожному учаснику розробляти свій кодекс поведінки. Бажано ознайомити підлітків



старших класів із базовими поняттями, які дадуть їм змогу відшукати найважливішу для їхнього психічного здоров'я інформацію.

**Взагалі хочемо наголосити, що розвиток в підлітка мотивації успіху є важливим фактором у запобіганні тривожності.** Одним з механізмів, який обумовлює її становлення та розвиток, є наявність стійких інтересів до професії, яку опановує учень, а саме у даному випадку підліток. Саме це спонукає підлітка до діяльності у відповідному напрямі (постійного накопичення знань, умінь та навичок, які відповідають спрямованості інтересу), а також підвищує інтерес до неї. Причому інтерес може перетворитися на стійку особистісну потребу, потяг до набуття рис, які в майбутньому визначатимуть конкурентоспроможність на ринку праці.

**Не менш важливим є розвиток в підлітка потягу до успіху та запобігання невдач.** Високий рівень мотивації досягнення свідчить про те, що в нього домінує спонукання до успішного розв'язання проблемної ситуації, а низький рівень мотивації свідчить, навпаки, про наявність спонукання до запобігання невдачам.

**Для цього необхідні:**

- 1) формування синдрому досягнень, тобто переважання в підлітка спонукання до успіху над спонуканням до запобігання невдач;
- 2) самоаналіз;
- 3) вироблення оптимальної тактики щодо постановки мети і завдань у конкретних видах поведінки та в житті загалом.

**У досягненні успіху провідну роль відіграють:**

- здібності (або їх відсутність);
- наполегливість (або її відсутність);
- складність (або легкість) завдання;
- удача (або її відсутність).

Ці причини можна класифікувати за двома аспектами:

**1. Зовнішньо - внутрішній.** Здібності та наполегливість — це внутрішні індивідуальні причини. І саме вони знаходяться під контролем самого

підлітка, складність завдання та удача — зовнішні причини, які не залежать від нього і є поза його контролем. Коли підліток розумітиме, що його успіхи або невдачі залежать від нього, знаходяться під його контролем (внутрішні причини), він докладатиме значних зусиль для досягнення успіху, ніж той, який бачить причини успіху або ж невдач у зовнішніх обставинах, наприклад, в удачі.

2. **«Стійкість — нестійкість».** Здібності та складність завдання — стійкі характеристики, а наполегливість та поведінка не стійкі, тобто вони можуть змінюватися. Уявлення про те, що успіх або невдача викликані стійкими причинами, впливають на підлітка більше, ніж уявлення про те, що в основі успіху чи невдачі — нестійкі причини.

Так, якщо підліток вважає, що він досягнув успіху внаслідок своїх здібностей, у наступній ситуації він знову розраховуватиме на успіх і докладатиме значних зусиль для досягнення кінцевого результату у будь-якій ситуації, що виникає в нього в процесі опанування майбутньої професії.

## РОЗДІЛ II. Методологічний аналіз дослідження шкільної тривожності у підлітковому віці.

### 2.1. Методи дослідження шкільної тривожності

#### 2.1.1 Методика Філіпса

Для проведення даного дослідження нами був використаний тест шкільної тривожності Філіпса. Для дослідження ми взяли учнів ЗОШ № 51 м. Дніпропетровська, так як на даний час я проживаю у цьому місті і в зазначеній школі проходила практику.

Цей тест призначений для вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі шкільним життям підлітка.

Також ми можемо сказати, що перевагою при виборі саме цієї методики став той факт, що вона дає нам можливість більш глибоко і суттєво діагностувати не лише загальну тривожність дитини в стінах школи, а й такі фактори:

- переживання соціального стресу;
- фрустрація потреби у досягненні успіху;
- страх самовиразу;
- страх ситуації перевірки знань;
- страх не відповідати очікуванням оточуючих;
- низький фізіологічний опір стресу;
- проблеми і страхи у відносинах із учителями.

Тест складається з 58 питань, які ми пропонували нашим підліткам в письмовому вигляді на друкованих аркушах. На кожне питання потрібно було однозначно відповісти так "+" чи ні "-".

#### **Інструкція:**

За інструкцією ми звернулися до наших досліджуваних підлітків: "Діти, зараз Вам буде запропонований опитувальник, що складається з питань про те, як Ви себе почуваєте в школі. Намагайтеся відповідати щиро і правдиво,

тут немає вірних чи невірних, гарних чи поганих відповідей. Над питаннями довго не задумуйтеся. На листі для відповідей угорі запишіть своє ім'я, прізвище. Відповідаючи на питання, ставте поряд з запитанням відповідь "+", якщо Ви згодні з ним, чи "-" якщо не згодні".

### Обробка й інтерпретація результатів

При обробці результатів виділяють питання, відповіді на які не збігаються з ключем тесту. При обробці підраховується:

а) загальне число розбіжностей по всьому тесті. Якщо воно більше 50%, можна говорити про підвищену тривожність дитини, якщо більше 75% від загального числа питань тесту - про високу тривожність;

б) число збігів по кожному з восьми факторів тривожності, виділених у тексті. Рівень тривожності визначається так само, як у першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан школяра, багато в чому визначається наявністю тих чи інших тривожних синдромів (факторів) і їхньою кількістю.

Фактори	Номера питань
1. Загальна тривожність у школі	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 E = 22
2. Переживання соціального стресу	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 E = 11
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 E = 13
4. Страх самовираження	27, 31, 34, 37, 40, 45 E = 6
5. Страх ситуації перевірки знань	2, 7, 12, 16, 21, 26 E = 6
6. Страх невідповісти чеканням оточуючих	3, 8, 13, 17, 22 E = 5
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 14, 18, 23, 28 E = 5
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 E = 8

Ключ до питань		"+" - Так;		"- " - Ні	
1. -	21.	-	41.	+	
2. -	22.	+	42.	-	
3. -	23.	-	43.	+	
4. -	24.	+	44.	+	
5. -	25.	+	45.	-	
6. -	26.	-	46.	-	
7. -	27.	-	47.	-	
8. -	28.	-	48.	-	
9. -	29.	-	49.	-	
10.-	30.	+	50.	-	
11.+	31.	-	51.	-	
12.-	32.	-	52.	-	
13.-	33.	-	53.	-	
14.-	34.	-	54.	-	
15.-	35.	+	55.	-	
16.-	36.	+	56.	-	
17.-	37.	-	57.	-	
18.-	38.	+	58.	-	
19.-	39.	+			
20.+	40.				

1. Число розбіжностей знаків ("+" - Так, "-" - Ні) по кожному фактору (абсолютне число розбіжностей у відсотках: < 50%; > 50; > 75%).
2. Представлення цих даних у виді індивідуальних діаграм.
3. Число розбіжностей по кожному факторі для всього класу (абсолютне значення - < 50%; > 50%; > 75%).
4. Представлення цих даних у виді діаграми.

## **Критерії оцінки в процентах отриманих результатів розподілені так:**

0 -20% - низькій рівень тривожності;

21-51% - середній рівень;

52-80% - високій рівень;

81-100% - дуже високий рівень.

У діагностуванні брали участь 10 учнів 9-го класу. З низьким рівнем загальної шкільної тривожності не було виявлено жодного учня. Середній показник тривожності отримали 5 учнів з 20. Високий рівень тривожності спостерігався у 14 учнів. Також у одного учня був виявлений дуже високий рівень шкільної тривожності (100%).

## **Текст опитувальника:**

1. Трудноли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудноли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорил?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, что хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудноли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, если ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похожи ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступать в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужаться?

30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположениете из учеников, которые не справляются с учебой?
33. Похожели на то, что большинство твоих одноклассниковне обращают на тебя внимание?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущемучиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школутакже хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе? .
42. Злятся ли некоторыеиз твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассникитвою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?
54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, что не можешь ты?
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?
56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?
57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?
58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

## 2.1.2. Методика дослідження тривожності за опитувальником

Дж. Тейлора

Також ми провели ще одну методику в підлітковому 8- му класі цієї ЗОШ, за опитувальником Дж. Тейлора.

### Інструкція.

Діти мали уважно прочитати запропоновані 40 тверджень. Ті з них, які вони вважали справедливими для себе, позначали хрестиком у графі «так». Твердження, які не відповідали їх думці про себе, зазначали хрестиком у графі «ні». Підлітки не повинні були пропустити жодного пункту і не ставити

двох хрестиків у одному пункті. Вони не повинні замислюватися довго над кожним твердженням. Працювати якомога швидше. Бути уважними, тому що там, де твердження стоять у заперечній формі: відповідь «так» означатиме, що підлітки згодні з цим запереченням; відповідь «ні» — не вважаєте це твердження справедливим щодо себе.

### **Так Ні**

1. Перед тим, як піти до зубного лікаря, я уявляю, що мені буде боляче.
2. Мені неприємно залишатись одному в темряві.
3. Боюся грози та блискавки.
4. Здебільшого, я легко втрачаю рівновагу.
5. Ніколи в житті нічого не боявся.
6. Боюся змій.
7. Мені часто сниться таке, що я прокидаюся від жаху.
8. Відповідаючи перед класом, почуваюся ніяково.
9. Ідучи до лікаря, я хвилююся, що він мені скаже.
10. Я ніколи не уявляв, що з моїми близькими може статися нещастя.
11. Я хвилююся, коли не знаю, з якої причини мене викликає кл. керівник.
12. Лякаюся, побачивши мертву тварину.
13. Мені неприємно залишатись одному на відкритій місцевості.
14. Важко звикаю до нового місця та нового колективу.
15. Ніколи не турбуюся про майбутнє.
16. Припустившись помилки на уроці, довго згадую про це.
17. Коли я беруся до роботи, мені часто заважають тривожні думки.
18. Мені часто спадає на думку, що я можу захворіти або травмуватися.
19. Вважаю себе вразливим за будь-кого.
20. Мене не турбує, що думають про мене інші.
21. Не можу довго зосереджуватися на чомусь одному.
22. Мене непокоять думки про навчання і про гроші.
23. Часто зауважую, що в мене тремтять руки, коли я дуже стараюся щось зробити.
24. Частіше, ніж інші, червонію і ніяковію.
25. Я ніколи не бачив страшних снів.
26. Я часто боюся, що починаю червоніти.
27. Я легко пітнію, навіть у прохолодні дні.
28. Ніяковіючи я дуже пітнію, а це мені дуже неприємно.
29. У мене часто буває, коли я від хвилювання не можу заснути.
30. Мені ніколи не спадало на думку про статеvu неповноцінність.
31. Я рідко буваю в хорошому настрої.
32. Майже завжди переживаю про щось чи за когось.
33. Побачення мене нервує.
34. Я частіше, ніж інші, займаюся самоаналізом.
35. Іноді я відчуваю, що в моєму житті нагромадилося стільки труднощів у навчанні, що я не зможу їх подолати.
36. Іноколи я переживаю через дрібниці.
37. Часом я боюся речей або людей, які не можуть мені зашкодити.
38. Я невпевнений у собі на уроці.
39. Я не люблю труднощів і уникаю приймати важливі рішення.
40. Іноді я почуваюся непотрібною, нікчемною людиною.



### **Обробка результатів**

Ми обробляли результати так: 6 тверджень із 40 — це шкала надійності результатів (шкала неправди). Це пункти 5, 10, 15, 20, 25, 30. Надійними (правдивими) є заперечення цих тверджень. За кожну відповідь «так» ми нараховували 1 бал за шкалою неправди. Якщо кількість балів за цією шкалою не перевищує 2—3 бала, це свідчило про правдивість решти відповідей. Отже ми визначили за нашим анкетуванням, що наші досліджувані діти відповідали на твердження правильно.

Для визначення рівня тривожності нам необхідно було підрахувати загальну кількість відповідей «так» за всіма пунктами, за винятком тих, які працюють на шкалу неправди. І позначили ми цю кількість так -  $N+$ .

Коефіцієнт тривожності  $K_{тр}$  розраховується як відношення числа  $N+$  до загальної кількості тверджень, тобто, до 34:

### **Інтерпретація результатів**

Отже ми бачимо, що якщо  $K_{тр} > 0,225$ , то рівень тривожності респондента високий. Чим більшим є коефіцієнт, тим вищий рівень тривожності. Чим нижчий коефіцієнт  $K_{тр}$  ( $K_{тр} < 0,225$ ), тим меншим є рівень тривожності. Особи, які не схильні виявляти тривожність у ситуації стресу, характеризуються також і низькими значеннями  $K_{тр}$ .

Емоційний стрес (тривожність) є більш характерним для дисгармонійних, конфліктних, лабільних особистостей. Людям гармонійним, зі стійкою волею тривожність як стійка особистісна якість не властива.

### 2.1.3. Методика діагностики підлітка на мотивацію до успіху Т. Елерса

Ми підліткам пропонуємо 41 питання, на кожний з яких потрібно відповісти «+» Так або «-» Ні.

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся коли бачу, що не можу на всі 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли в мене два дні підряд немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Стосовно себе я більше суворий, ніж порівняно інші.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, я потім суворо засуджую себе, тому що знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я маю потребу в невеликих паузах відпочинку.
11. Ретельність - це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Мене більше влаштовує інша робота, чим та, котрою я зайнятий.
14. Осудження стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більше твердими.
17. У мене легко викликати честолюбство.
18. Коли я працюю без натхнення, це звичайно помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.
21. Потрібно покладатися тільки на самого себе.
22. У житті мало речей, більше важливих, чим гроші.
23. Завжди, коли мені потрібно виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.
24. Я менш честолюбний, чим інші.
25. В кінці канікуля зазвичай радію, що незабаром вийду на навчання.
26. Коли я маю настрій до роботи, я роблю її краще й кваліфікованіше, ніж інші.
27. Мені простіше й легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.
28. Коли в мене немає справ, я почувую, що мені не по собі.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якнайкраще.
31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи якоюсь мірою залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу прийдеться виконувати.
35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.
36. Я звертаю звичайно мало уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає більші результати, ніж робота інших.
38. Багато чого, за що я беруся, я не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади й положення.
41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доказу своєї правоти я йду на крайне.

#### Ключ

Наші підлітки одержали по 1 балу за відповіді «+»ТАК на наступні питання 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29,30, 32, 37, 41.

Також вони одержали по 1 балу за відповіді «-»НІ на питання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на питання 1,11,12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються. Підрахуйте суму набраних балів.

## Результат

Від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху;

від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації;

від 17 до 20 балів: помірковано високий рівень мотивації;

понад 21 бал: занадто високий рівень мотивації до успіху.

## Методика діагностики підлітків на мотивацію подолання невдач Т.Елерса

### Інструкція:

Ми підліткам пропонуємо список слів з 30 рядків, по 3 слова в кожному рядку. У кожному рядку вони вибирають тільки одне з 3-х слів, що найбільш точно, їх характеризує й позначає його.

1. Смелый	бдительный	предприимчивый
2. Кроткий	робкий	упрямый
3. Осторожный	решительный	пессимистичный
4. Непостоянный	бесцеремонный	внимательный
5. Неумный	трусливый	недумающий
6. Ловкий	бойкий	предусмотрительный
7. Хладнокровный	колеблющейся	удалой
8. Стремительный	легкомысленный	боязливый
9. Незадумывающийся	жеманный	непредусмотрительный
10. Оптимистичный	добросовестный	чуткий
11. Меланхолический	сомневающейся	неустойчивый
12. Трусливый	небрежный	взволнованный
13. Опрометчивый	тихий	боязливый
14. Внимательный	неблагоразумный	смелый
15. Рассудительный	быстрый	мужественный
16. Предприимчивый	осторожный	предусмотрительный
17. Взволнованный	рассеянный	робкий
18. Малодушный	неосторожный	бесцеремонный
19. Пугливый	нерешительный	нервный
20. Исполнительный	преданный	авантюрный
21. Предусмотрительный	бойкий	отчаянный
22. Укрощенный	безразличный	небрежный
23. Осторожный	беззаботный	терпеливый
24. Разумный	заботливый	храбрый
25. Предвидящий	неустрасимый	добросовестный
26. Поспешный	пугливый	беззаботный
27. Рассеянный	опрометчивый	пессимистичный
28. Осмотрительный	рассудительный	предприимчивый
29. Тихий	неорганизованный	боязливый
30. Оптимистичный	бдительный	беззаботный

## Ключ

Наші підлітки одержують по 1 балу за наступні вибори, наведені в ключі (перша цифра перед дефісом означає номер рядка, друга цифра після дефіса - номер стовпця, у якому потрібне слова.

Наприклад, 1/2 означає, що слово, що одержало 1 бал у першому рядку, у другому стовпці - «пильний»). Інші вибори балів не одержують.

## Ключ підрахунку

1/2; 2/1; 2/2; 3/1; 3/3; 4/3; 5/2; 6/3; 7/2; 7/3; 8/3; 9/1; 9/2; 10/2; 11/1; 11/2; 12/1; 12/3; 13/2; 13/3; 14/1; 15/1; 16/2; 16/3; 17/3; 18/1; 19/1; 19/2; 20/1; 20/2; 21/1; 22/1; 23/1; 23/3; 24/1; 24/2; 25/1; 26/2; 27/3; 28/1; 28/2; 29/1; 29/3; 30/2.

## Результат

Чим більше сума балів, тим вище рівень мотивації до подолання невдач, захисту.

Від 2 до 10 балів: низька мотивація до захисту;

від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації;

від 17 до 20 балів: високий рівень мотивації;

понад 20 балів: занадто високий рівень мотивації до подолання невдач, захисту.

## Методика діагностики ступеня готовності до ризику Шуберта

### Інструкція:

Оцініть ступінь своєї готовності зробити дії, про які Вас запитують. При відповіді на кожне з 20 питань поставте відповідний бал за наступною схемою:

2 бали - повністю згодний, повне «+»ТАК;

1 бал - більше «+» ТАК, чим «-»НІ;

0 балів - ні «+»ТАК, ні «-»НІ, щось середнє;

-1 бал - більше «-»НІ, чим «+»ТАК;

-2 бали - повне «-»НІ.

1. Перевищили б Ви встановлену швидкість, щоб швидше надати необхідну медичну допомога важкохворій людині?

2. Погодилися б Ви заради гарного заробітку брати участь у небезпечній і тривалій експедиції?

3. Стали б Ви на шляху небезпечного зломщика, що тікає?

4. Могли б їхати на підніжці товарного вагона при швидкості більше 100 км/год?

5. Чи можете Ви на інший день після безсонної ночі нормально працювати?

6. Стали б Ви першим переходити дуже холодну річку?

7. Позичили б Ви другові більшу суму грошей, будучи не зовсім упевненим, що він зможе Вам повернути ці гроші?
8. Увійшли б Ви разом із приборкувачем у клітку з левами при його завіренні, що це безпечно?
9. Могли б Ви під керівництвом зовні залізи на високу фабричну трубу?
10. Могли б Ви без тренування управляти вітрильним човном?
11. Ризикнули б Ви схопити за вуздечку коня, що біжить?
12. Могли б Ви після 10 склянок пива їхати на велосипеді?
13. Могли б Ви зробити стрибок з парашутом?
14. Могли б Ви при необхідності проїхати без квитка від Талліна до Москви?
15. Могли б Ви зробити автотурне, якби за кермом сидів Ваш знайомий, що зовсім, недавно був у важкій дорожній події?
16. Могли б Ви з 10-метрової висоти стрибнути на тент пожежної команди?
17. Могли б Ви, щоб позбутися від затяжної хвороби з постільним режимом, піти на небезпечну для життя операцію.
18. Могли б Ви зстрибнути з підніжки товарного вагона, що рухається зі швидкістю 50 км/год?
19. Могли б Ви у вигляді виключення разом з семи іншими людьми, піднятися в ліфті, розрахованому тільки на шість чоловік?
20. Могли б Ви за велику грошову винагороду перейти із зав'язаними очами жваве вуличне перехрестя?

## Розділ III. Аналіз результатів дослідження

### 3.1. Процедура дослідження тривожності за методикою Філіпса

Для проведення дослідження тривожності підлітків нами був використаний тест шкільної тривожності Філіпса. Для дослідження ми взяли учнів ЗОШ № 51 м. Дніпропетровська, так як на даний час я проживаю у цьому місті і в зазначеній школі проходила практику.

Цей тест призначений для вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі шкільним життям підлітка.

Також ми можемо сказати, що перевагою при виборі саме цієї методики став той факт, що вона дає нам можливість більш глибоко і суттєво діагностувати не лише загальну тривожність дитини в стінах школи, а й такі фактори:

- переживання соціального стресу;
- фрустрація потреби у досягненні успіху;
- страх самовиразу;
- страх ситуації перевірки знань;
- страх не відповідати очікуванням оточуючих;
- низький фізіологічний опір стресу;
- проблеми і страхи у відносинах із учителями.

Тест складається з 58 питань, які ми пропонували нашим підліткам в письмовому вигляді на друкованих аркушах. На кожне питання потрібно було однозначно відповісти так "+" чи ні "-".

У діагностуванні брали участь 10 учнів 9-го класу ЗОШ № 51 м. Дніпропетровська. З низьким рівнем загальної шкільної тривожності не було виявлено жодного учня. Середній показник тривожності отримали 5 учнів це у Бельської Ольги, Зіневич Люби, Шуковської Яни, Оселедчука Романа. Високий рівень тривожності спостерігався у 4 учнів, ними виявилися такі

діти як: Симончук Вадим, Молотовський Андрій, Ковальчук Люда, Котенко Артем. Також у одного підлітка було виявлено дуже високий рівень шкільної тривожності.

Таблиця

№	Ф.П.	Критерії оцінки в %	Рівень тривожності
1	Алянкіна Аліна	100%	дуже високий
2	Бельська Ольга	41%	середній
3	Симончук Вадим	57%	високий
4	Зіневич Люба	50%	середній
5	Молотовський Андрій	74%	високий
6	Ковальчук Люда	63%	високий
7	Котенко Артем	59%	високий
8	Шуковська Яна	41%	середній
9	Яремчук Сергій	45%	середній
19	Оселедчук Роман	45%	середній

Аналізуючи наше дослідження ми можемо стверджувати, що підлітки які мають високий рівень тривожності, не мають особливо високих успіхів у навчанні, за даними нашого анкетування ми бачимо що ці діти надто хвилюються коли відповідають на уроках, їм важко виконувати вимоги вчителя, такі підлітки бояться висловлювати свою думку, вони надто вагаються у правильності відповідей, у таких дітей навіть є прояви тремтіння під час відповіді на уроках, коли працюють у класі вони не впевнені що у них все буде так як у інших дітей.

Тож зробимо певні висновки, щодо таких дітей. Щоб діти – підлітки могли добиватися більших результатів у навчанні і взагалі у житті, шкільні психологи повинні виявляти підлітків з такими проблемами і дослідивши таких дітей допомагати їм справитися з цією проблемою, адже допомогти підлітку стати більш впевненим можливо, і особливо з боку нас психологів, з досвідом певної роботи з такими дітьми.

### 3.2. Процедура дослідження тривожності за методикою Тейлора

Проаналізувавши матеріали досліджень, анкетувань, опитувань підлітків, можна зробити такі висновки.

Також ми вивчали тривожність за допомогою опитувальника Дж. Тейлора у підлітковому класі. Ця методика нам дає змогу визначити, які ситуації шкільного і не шкільного життя пов'язані з високою емоційною напруженістю і негативними переживаннями.

**1. Найвищою емоційно напруженою, з негативними переживаннями, для дітей виявилася ситуація перевірки знань, досягнень, можливостей. Надмірно підвищений страх ситуації перевірки знань виявився в 3 дітей.**

**2. На другому місці — негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних з необхідністю саморозкриття, презентації себе іншим, демонстрації своїх можливостей. Такий надмірно підвищений страх самовираження мають також троє дітей.**

**3. На третьому місці — надмірно підвищений страх не відповідати сподіванням оточення — орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, тривога з приводу оцінок інших, очікування негативних оцінок — чотири дитини.**

Основна кількість дітей, що брали участь у дослідженнях, не мають низької фізіологічної опірності стресові. Лише троє дітей мають особливості психофізіологічної організації, що знижують їх здатність пристосовуватися до ситуацій стресогенного характеру, що підвищують імовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.

Ці результати досліджень дає підстави впевнено говорити, що це явище характерне для нашої системи освіти загалом.

**Отже конкретно, результати наших досліджень свідчать про наступне. Лише три підлітка виявилися у нас з низьким рівнем тривожності це**



Шинкарук Інна, Кацановська Світлана, Мельник Тетяна. Дуже нас тривожить Опанасюк Юлія у неї надзвичайно великий рівень тривожності її коефіцієнт сягає 0,593, і ця дитина потребує невідкладної допомоги з боку психолога, і говорити про її успіхи минувши невдачі навіть не потрібно. Цій дитині взагалі важко приходить у житті її психіка порушена і її особливо потрібно дослідити, обов'язково потрібно поспілкуватися з її батьками, обговорити наслідки її анкети, спочатку з нею на одинці, можливо вона, щось не зрозуміла.

Але ще хочемо відмітити, що Супрунчук Сергій і Черкасова Люда також мають високий коефіцієнт тривожності, з ними також потрібно провести зустрічі і в'яснити в чому проблема їх невдач, тому що коли є багато невдач, щось у підлітка не складається то і успіхів він буде мало мати. А до того ж ми знаємо що підлітковий вік він особливий і по особливому ми маємо мати до таких дітей і підхід.

### 3.3. Процедура дослідження мотивації успіху за методикою Елерса

Результати мотивації успіху аналізується разом з тестами «Мотивація до успіху» і «Готовність до ризику».

Дослідження показали, що підлітки з високим рівнем захисту, тобто страхом перед нещасними випадками, частіше попадають у подібні неприємності, чим ті, які мають високу мотивацію на успіх.

Дослідження показали також, що підлітки, які бояться невдач, тобто у яких високий рівень захисту, віддають перевагу малому, або, навпаки, надмірно великому ризику, де невдача не загрожує престижу.

Взагалі ми хочемо згадати, що німецький учений Ф. Буркард стверджує, що установка на захисну поведінку в роботі залежить від 3-х факторів:

- ступеня передбачуваного ризику;
- переважної мотивації;

- досвіду невдач на роботі.

Підсилюють установку на захисну поведінку дві обставини:

**перше**, коли без ризику вдається одержати бажаний результат,

**друге**, коли ризикована поведінка веде до нещасного випадку.

Досягнення ж безпечного результату при ризикованій поведінці, навпаки, послабляє установку на захист, тобто мотивацію до подолання невдач.

Дослідження показали, що підлітки, помірковано сильно орієнтовані на успіх, віддають перевагу середньому рівню ризику. Ті ж, хто боїться невдач, віддають перевагу малому або, навпаки, занадто великому рівню ризику. Чим вище мотивація людини до успіху - досягненню мети, тим нижче готовність до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає й на надію на успіх: при сильній мотивації до успіху, надії на успіх звичайно скромніше, ніж при слабкій мотивації до успіху.

До того ж, людям, мотивованим на успіх які мають більші надії на нього, властиво уникати високого ризику.

Ті, хто сильно мотивований на успіх і мають високу готовність до ризику, рідше попадають у нещасні випадки, чим ті, які мають високу готовність до ризику, але високу мотивацію до уникнення невдач (захист). І навпаки, коли в людини є висока мотивація до уникнення невдач (захист), то це перешкоджає мотиву до успіху - досягненню мети.

Результат тесту «Мотивація до успіху» ми аналізували разом з результатами двох наступних тестів: тесту «Мотивація до уникнення невдач невдач» і тесту «Готовність до ризику».

Дослідження показали, що деякі досліджувані підлітки, помірковано сильно орієнтовані на успіх, і віддають це такі як Шуковська Яна, Оля Бельська, Яремчук Сергій віддають перевагу середньому рівню ризику, у них ми спостерігаємо і середній рівень до успіху, також вони мають середній рівень ризику, або навіть він відсутній.

Ми можемо зробити такий висновок, що у підлітків які боїться невдач, віддають перевагу малому або, навпаки, занадто великому рівню ризику. Чим

вища мотивація у підлітка до успіху - досягненню мети, тим нижче готовність до ризику. За даними нашого дослідження ми можемо назвати таких підлітків, які мають високий рівень мотивації до успіху, також мають високий рівень до уникнення невдач і при цьому мають зовсім малий рівень ризику. Це такі підлітки, як Ковальчук Люда, Котенко Артем, Симончук Вадим. При цьому мотивація до успіху впливає й на надію і на успіх: при сильній мотивації до успіху, надії на успіх звичайно скромніше, ніж при слабкій мотивації до успіху.

До того ж, потрібно нам застерегти таких підлітків, що є мотивованими на успіх і які мають більші надії на нього, властиво уникати високого ризику. Тому що з нашого дослідження ми спостерігали таких підлітків які мають високий рівень мотивації до успіху, у них також високий рівень уникнення невдач і вони також мають високий рівень ризику. Це такі підлітки, як Алянкіна Аліна, Зіневич Люба

Підліткам ми пояснили, що люди, хто сильно мотивований на успіх і мають високу готовність до ризику, рідше попадають у нещасні випадки, чим ті, які мають високу готовність до ризику, але високу мотивацію до уникнення невдач, тобто захисту. І навпаки, коли в людини є висока мотивація до невдач, то це перешкоджає мотиву до успіху - досягненню їх мети.

Порівнюючи наші дослідження шкільної тривожності та дослідження на мотивацію до успіху, уникнення невдач і рівня ризику ми прийшли до певного висновку, що шкільна тривожність підлітка впливає на мотивацію до успіху. У підлітків в яких підвищена тривожність, у них низька мотивація до успіху і уникнення невдач. Хоч наші результати дослідження показали і інші показники. Підлітки які мають високий рівень шкільної тривожності мають низьку мотивацію до успіху, так як вони бояться осудження з боку інших, вони не такі сміливі, неціленаправлені, не рішучі, хоча вони чутливі до інших, співчують більше ніж інші, вони більш обережні, зосереджені.

А ще цікавий момент хочемо зафіксувати, що у підлітків у яких середній рівень тривожності у них також і середні показники по мотивації до успіху і уникнення невдач, та ще й рівень ризику малий або зовсім відсутній, отже це говорить про те, що ці підлітки більше помірковані, зосереджені, стримані.

Отже хочемо відмітити, що тривожність означає переживання емоційного дискомфорту, вона пов'язана з очікуванням неблагополуччя, почуттям небезпеки. Підвищена тривожність є причиною багатьох психологічних труднощів підлітків, в тому числі багатьох порушень розвитку, при підвищеній тривожності великих успіхів не слід очікувати, а особливо це стосується підліткового віку.

Щоб зміни в ставленні підлітка до власного «Я» були позитивними, і в процесі його розвитку можна було уникнути невдач, що супроводжує досягнення успіху у підлітковому віці, їм, як нікому іншому, треба допомогти пізнати свій внутрішній світ та інших людей, навчити відчувати й аналізувати себе, адекватно оцінювати реальні успіхи і запобігати невдачам.

Тож ми бачимо, що за нашими дослідженнями, ми можемо стверджувати, що емоційне переживання невдач, помилок, неуспіху підлітком має реальне вираження у стані його, у типі його реагування на всі події, до яких він має відношення, на стиль, манеру поведінки в загальному соціумі. Вивчення специфіки, конкретних ознак фобіозної поведінки підлітків дає змогу сформулювати шляхи до емоційного комфорту.

У кризі новизни підлітки запекло шукають щось знайоме в новій ситуації, щоб утриматися. Коли здатність керувати змінами перебуває під загрозою, виникає емоційна реакція **занепокоєння - тривожність**. Підлітки, що переживають таку кризу, шукають нових способів контролю за тривогою, яку посилено провокує нова ситуація. Підліток починає розуміти міру втрат - і реальних, і уявних - у наступних нових ситуаціях. І тут повинні допомагати шкільні психологи.

У безнадії, беспорядності, підліток постає перед необхідністю зрозуміти нову модель своїх взаємин і характер його наслідків. Знайти ґрунт під

ногами, вистояти в «життєвому штормі» зумовлений тільки за правильної орієнтації в нестандартних обставинах, порівнюючи їх зі своїми резервами організму.

Взагалі нам хочеться звернути увагу на таку особистість, як підліток. Актуальним у людському суспільстві є навчання, творення себе як здорової особистості. І чим раніше формується в людині ця готовність **переживати емоційні збурення** на життєвому полі, тим упевненіше відчувається людина перед новизною соціальних подій. Домінування ж страху, очікування неспіху і невдач роблять людину невпевненою, блокують її самостійність, знижують творчу активність, а з нею — і можливість адекватно до своїх ресурсів програмувати свої дії, вчинки в контакт з іншими людьми. Саме така поведінка характерна для підлітків. Вони, не маючи досвіду соціальних помилок, стають його носієм.

У процесі дослідження ми відібрали групи учнів із переважанням тривожності за характеристикою класних керівників, за результатами опитування учнів 8 - 9 класів (ЗОШ№51 м. Дніпропетровська). Загалом у дослідженні брало участь 20 осіб.

Матеріали дослідження дають змогу стверджувати, що категорією «фобіозна поведінка» правомірно позначати варіант звернення особистості до соціального оточення за відсутності готових схем реагування на новизну свого стану. Відчуття страху за неуспіх початої справи або вчинку реально виражені в ознаках нової поведінки особистості в новій ситуації під час розв'язання завдань соціально-психологічного характеру.

Хочемо також підкреслити, що отримані науковцями дані, що досліджували підлітків, дають змогу висвітлити специфіку фобіозної поведінки. На думку респондентів, такій поведінці притаманні:

- постійне очікування негативних оцінок, а з ними — і наслідків у відповідь на свої думки (відповіді) з боку: учителів, однолітків та батьків;

- прагнення обмежити свою участь у диспутах з іншими, щоб уникнути небажаних для них натяків на низький рівень інтелектуальних і творчих здібностей;

- приниження своєї персони, постійне шкодування про свої помилки у спілкуванні, взаєминах з референтною групою осіб;

- низька мовна продуктивність у контакті з учителем, коли йдеться про прості, здавалося б, речі;

- підвищене почуття невпевненості в роботі, у відповідях на уроці.

За даними дослідження, причини першого порядку поведінки, які пригнічують підлітка, обмежують розмах її активності й ініціативних дій, найчастіше приховані в авторитеті, владі дорослих, які керують навчальним процесом у школі. Причинами другого порядку є внутрішні механізми особистості. Досвід її помилок, колишніх непорозумінь, помилкових кроків у контакті з партнерами погіршують самопочуття особистості в нових ситуаціях спілкування і спільної роботи з ними. Саме досвід нез'ясованих причин розбіжностей, перешкод у контакті блокує швидкість розуміння намірів партнерів, провокує особистість на найгірші припущення щодо себе. Зростання тривожності, зайвої стурбованості щодо своєї співпраці з однолітками у класі, з педагогами знижує здатність особистості долати перешкоди у спілкуванні.

Систематично повторюваний варіант пережитого стану з явною відсутністю надійних схем самозахисту і схем продуктивних способів розв'язання нових соціально-психологічних завдань у соціумі, ми позначаємо як фобіозну поведінку.

За даними у групі піддослідних 50% підлітків - дівчаток ситуативно простежують у своїй поведінці домінанту (переважання) негативного, настрою з явним відтінком страху за свій невдалий контакт у соціумі, за свою безпорадність і несвободу в сім'ї та школі. Водночас у групі підлітків - юнаків таких 65%.

За частотою реєстрування ситуацій із загрозою для подальшого емоційного комфорту, респонденти називали:

- ситуацію оприлюднення їхньої думки, їхньої оцінки захисту і критеріїв свого варіанта розв'язання спільних завдань і прогнозів успіху;
- ситуацію діалогу з членами референтної групи під час розподілу відповідальності та сфер впливу в класі;
- ситуацію захисту своєї позиції лідера у співпраці з партнерами по роботі, у диспуті щодо значущої для особистості проблеми;
- ситуацію, коли під час полеміки треба залучити на свій бік однодумців з-поміж однолітків;
- ситуацію контрольної роботи, колоквиуму й екзамену з навчального предмета;
- ситуацію доказу свого прогнозу щодо успіху в розпочатій спільній справі класу.

Хронічно важко переживають період «вростання» в нове середовище з максимальною витратою інтелектуальних і моральних сил 20% підлітків - дівчаток проти 40% підлітків - юнаків.

**Серед причин такого нестабільного стану опитувані називають вплив оточення і внутрішні передумови самої особистості:**

- ситуацію групового егоїзму з намаганням придушити інших, тримати їх у своїй залежності;
- ситуацію навішування ярликів (бовдур, дебільний підхід, дурні міркування, «курячий розум») і дискредитацію інтелектуального потенціалу особистості;
- ситуацію явної несумісності у смаках, думках із найближчим оточенням.

Подолання й успішне розв'язання школярами таких проблем у навчальній ситуації потребує від них урахування своїх можливостей і знання перебігу ситуації, до якої вони потрапляють з конкретною ілюстрацією стратегії свого рішення.

На основі аналізу опитаними ознак своєї фобіозної поведінки, виділено її основні риси:

- скутість, низька мовна продуктивність у діалозі з конкретним колом осіб (учителями, батьками, однолітками), несумісність стилів поведінки);
- прагнення самообмеження в контакті з однолітками, побоювання їхніх натяків із приводу інтелектуальних здібностей і вихованості;
- самоприниження, гіркий жаль про помилкові дії щодо тих, від кого залежить особистість (учителі, батьки, хороші друзі) та її подальше емоційне благополуччя на робочому місці;
- постійне передбачення невдач, найгіршого варіанту розвитку подій, результатів спланованої роботи;
- своєрідна форма заклопотаності своїм недостатньо естетично вираженим зовнішнім виглядом, модним стилем;
- прямий страх утратити авторитет у референтній групі, утратити довіру близьких друзів.

Фобіозна поведінка, відповідно до наших спостережень і думок педагогів, дуже чітко виявляється в зовнішньому вигляді підлітків : рухова і мовна скутість, розгубленість, пасивність (відмова від участі в розважальних заходах), низька ініціативність, відстороненість від оточення. Особистість ніби добровільно обирає стратегію «невтручання» з підстрахуванням, що тонко визначив А.Чехов: «Аби чого не трапилось».

Стан заклопотаності, німої пригніченості не має тривати довго. Це психологічно припустима для підлітка і взагалі людини норма реагування на подієвий бік своєї життєдіяльності. Уміло розподіливши свої резерви, будь-яка особистість може самотужки впоратися з фобіозністю як загрозою її майбутньому. Однак соціальні умови через свою складність, можуть створювати для підлітка а також і особистості (особливо в дитячому віці) такі бар'єри, які вона не зможе подолати без психологічної допомоги та підтримки дорослих. Тоді з'являється небезпека, що і здібності особистості, і її характер, якими б сильними вони не були, не сприятимуть прогресу



особистості в подоланні життєвих бар'єрів. Досвід колишніх невдач накладає свій відбиток на становлення до них у майбутньому. У такому подоланні бар'єрів небезпечне повторення, у якому виявляється сформованість, здібності й характер, їхня орієнтація на не успіх, а на невдачу.

## Список використаної літератури:

1. Академія педагогічних наук — перше десятиліття // Початкова школа. — 2002. — № 12.
2. Закон України про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР «Про освіту». — К.: Генеза, 1996.
3. Божович Л.І., Морозова Н.Г., Славіна Л. С. Розвиток мотивів навчання у радянських школярів. — М, 1952.
4. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. — К.: Просвіта, 2001.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений. — М., 1987.
6. Выготский Л. С. Педология подростка // Собр. соч. в 6 т. — М., 1984. — Т. 4.
7. Гаврилова Т.П. Учитель и семья школьника. — М., 1988.
3. Дети и подростки: психология развития / Под ред. Д. Шеффер. — СПб.: Питер, 2003.
8. Кантор И.М. Понятийно-терминологическая система педагогики: логико-методологические проблемы. — М.: Педагогика, 1980.
9. Краковский А.Л. О подростках. — М, 1970.
10. Ліфарєва Н.В. Психологія особистості: навчальний посібник. — К.: Центр навчальної літератури, 2003.
11. Максименко С. Д. Загальна психологія. — К.: Форум, 2003.
12. Маценко В.Ф. Самосвідомість. Психологічні аспекти та основні напрями розвитку тривожності // Стежинами психологічного вдосконалення. — 2004. — №24.
13. Мудрик А.В. Общение школьников — М., 1987.
14. Общая психодиагностика / Под ред. А.А. Бодалева, В.В.Столина. — М, 1987.

15. Психологія: Навч. посіб. / О.В. Винославська, О.А. Бреусенко-Кузнецов, В.А. Зливнов та ін./ За наук. ред. О.В. Винославської. — К.: Фірма «ІНКОС», 2005.

16. Психология современного подростка / Под ред. Д.И.Фельдштейна. — М, 1987.

17. Подмазин С.И. Личностно ориентированное образование: социально-философское исследование. — Запорожье: Просвита, 2000.